اللغة العربية

فى أفريقيا

بقلم : الأستاذ محمد جلال عباس

تطورت اللغة العربية فى أفريقيا من لغة دين
إلى لغة تعامل عامة بين الشعوب الأفريقية
التي أعتنقت الإسلام..

للغة العربية في أفريقية جنوب الصحراء وجودها التاريخي الذي ارتبط بدخول الإسلام وانتشاره في أنحاء القارة باعتبارها لغة القرآن التي على كل مسلم أن يعرف منها مايمكنه من قراءة القرآن وبعض الحديث وممارسة الشعائر الدينية وبخاصة الصلاة.

ولقد تطورت اللغة العربية في أفريقية فيا بعد من لغة دين إلى لغة تعامل عامة بين الشعوب الأفريقية التي اعتنقت الإسلام وأصبحت أساساً للتعليم الإسلامي ومادة من مواد الدراسة في التعليم الحديث.

ولقد كان للدول العربية أثرها على وضع اللغة العربية في أفريقية وعلى رأسها المملكة العربية السعودية التي لها في أنحاء القارة الأفريقية مراكز ثقافية، ومدارس منشأة ومساجد يعمرها الأفريقيون، ومدرسون منتشرون في معظم الأقطار التي بها مسلمون وكتب متداولة في كل مكان. وطلاب وعلماء يدرسون بجامعاتها ويدرسون في الخارج على نفقتها كلها موجهة لإعلاء كلمة الإسلام وخدمة المسلمين في هذه القارة مما انعكس أيضاً على اللغة العربية والثقافة العربية في تلك القارة التي طالما حرم مسلموها من التعلم في عهد الاستعمار البغيض.

وإني إذ أقدم هذه الدراسة أضمنها تسجيلاً تاريخياً يصل بها إلى يومنا هذا، وصورة للوضع القائم للغة العربية وتعليمها، وتقويماً لهذا الوضع متضمناً إشارات إلى ما تسديه المملكة وبعض الدول العربية الأخرى من خدمات في هذا المجال.

ولقد كان لنا في هذه الدراسة نوعان من المصادر.

أولها : المنشور من الكتب والتقارير وبخاصة ما يؤيد ما نقول من كتابات الغربيين والمستعمرين.

وثانيها : المشاهد والمختبر والملموس خلال خدمتنا الطويلة في القارة الأفريقية التي زادت عن خمسة عشر عاماً في الميدان ونحو ثلاثين عاماً فيا هو متصل به.

ظهور اللغة العربية كلغة دين :

دخلت اللغة العربية إلى القارة الأفريقية، وعبرت الصحراء جنوباً مع الإسلام، ولقد اكتسبت أهميتها في أوساط من دخلوا الإسلام من سكان البلاد كي يستخدموها في قراءة القرآن الكريم وتفهم الشريعة الإسلامية الغراء وأداء الشعائر الدينية. وكانت معرفة اللغة العربية في هذه المرحلة المبكرة على مستويين رئيسيين:

● **مستوى الخاصة ، ومستوى العامة** ●

فعلى مستوى الخاصة كان على كل من يشتغل بأمور الدين والشريعة والتعليم أن يتعلمها ويتقنها لدرجة تسمح له بأداء مهام وظيفته على الوجه الأكمل ووفقاً لما تقتضيه ممارسة هذه المهام من علم وفقة وتبحر في أمور الدين. وعلى رأس هؤلاء الخاصة الفقهاء الذين يفتون في أمور الدين وأئمة المساجد الذين يؤمون الصلاة ويعظون ويخطبون على المنابر، والدعاة الذين لابد لهم من العلم الكامل بشئون الدين حتى يتمكنوا من الدعوة إليه والإرشاد به، والمعلمون الذين لزم عليهم إتقان ما يعلمون لكي لا يصبحوا كفاقد الشيء لا يعطيه . كان على هؤلاء جميعًا أن يتعلموا العربية إتقانًا وإجادة حتى يتمكنوا من الاطلاع على التفسير والحديث والسيرة

والشريعة والأصول ليستخدموا علمهم في عملهم .

وكان أولى الناس بتعلمها القضاة ليمكنهم تعلمها وإتقانها من الإطلاع على أسرار التشريع ومقننانه وأصوله من قرآن وسنة.

ولقد اعتاد الكثير من هؤلاء الخاصة من أئمة ودعاة وقضاة ومعلمين أن يتجهوا إلى مراكز الثقافة الإسلامية في مكة المكرمة والمدينة المنورة، أو إلى المدارس الإسلامية الكبرى في الشمال الافريقي مثل الزيتونة في تونس والقروبين في المغرب والأزهر في مصر لينهلوا من مناهل العلم، وليستقوا من مجالس العلماء والفقهاء وأعلام الفكر والثقافة الإسلامية في تلك البقاع.

وأقام الملوك والسلاطين الكثير من المدارس الإسلامية الكبرى في عواصمهم ومراكز الثقافة والاحتكاك في بلادهم مثل تمبكتو وجاووجني حيث أنشأ ملوك مالي والصنغاي هذه المدارس لتؤهل رجال القضاء والفقهاء والعلماء والدعاة والمعلمين كي يثبّتوا حكم الإسلام في بلادهم، ويتخرج من هذه المدارس من يقومون على شئون الدين والتعليم، وهم على وجه الخصوص ملوك مالي وسلاطين الصنغاي،وهما المملكتان اللتان تتابع حكمها في أصقاع غرب أفريقية[1].

وأنشئت في العصور الحديثة مدارس إسلامية متعددة لتخريج خاصة من القوم من أبناء أقطار غرب أفريقية الإسلامية نذكر منها على سبيل المثال: مدرسة الشريعة الإسلامية ومدرسة العلوم العربية في كانو بنيجيريا، ومدرسة المعلمين العربية الفرنسية في تمبكتو بمالي، ومدرسة سلطان بللو في سوكوتو بشمال نيجيريا وغيرها، ولقد أصبحت هذه المدارس مصدراً للتلاميذ الذين يتمون دراساتهم الجامعية والعليا في جامعات العالم العربي الإسلامي في السعودية ومصر وشمال أفريقية[2].

أما على مستوى العامة فقد كان على كل مسلم أن يتعلم ثلاثة أمور:

١ — معرفة القراءة والكتابة العربية لتمكنه هذه المعرفة من قراءة القرآن وأداء الشعائر الدينية وبخاصة الصلاة التي هي عماد الدين.

٢ — معرفة بعض القواعد الأساسية للإسلام والمعاملات الإسلامية حتى يسلك الفرد المسلم

سلوكاً قويماً يتفق مع تعاليم دينه القويم.

٣ ــ تفهم بعض ما يستمع إليه من آيات القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة ليكون على صلة بالكتاب والسنة.

ومن أجل ذلك أصبح على كل مسلم منذ بداية دخوله الإسلام، أن يتجه إلى مجلس أحد العلماء الذين صحبوا التجار في هجراتهم أو إلى المساجد من أجل تلقي هذا التعليم الأساسي، كما أصبح كل مسلم ملزماً أن يرسل أبناءه إلى المدرسة القرآنية ليحفظ طرفاً من القرآن ويتعلم بعض اللغة والحديث والحساب والفقه والشريعة مما يمكنه من ممارسة حياته في ظل الإسلام.

تحول العربية إلى لغة تعامل عامة:

ولما ثبتت أقدام الإسلام في القارة وارتفعت رايته اتسع نطاق استخدام اللغة العربية إلى مجالات أخرى غير مجال الدين، فقد أصبحت لغة المراسلات الرسمية بين ملوك وسلاطين وأمراء ذلك الزمان، كما أصبحت تستخدم كلغة تكتب بها الرسائل المتبادلة بين حكام أفريقية من جهة وبين الحكام المسلمين في الشمال الأفريقي والشرق الأوسط من جهة أخرى، ولعل المخطوطات العديدة التي سطرتها أقلام الأفريقيين في مختلف الموضوعات الدينية والاجتماعية والسياسية، وكذلك الرسائل والتعليمات والأوامر الملكية والأحكام الشرعية التي كانت تكتب بالعربية، كل ذلك يؤكد مدى اتساع نطاق استخدامها العام في أنحاء غرب أفريقية[٣].

ويؤكد موري لاست في كتابه «تاريخ الخلافة في سوكوتو» ظاهرة اتساع نطاق استخدام اللغة العربية في المجالات الاجتماعية والتجارية والاقتصادية بقوله:

«لم يقتصر استخدام اللغة العربية على أوساط المتعلمين فقط كلغة أدب ومراسلة، بل إنها كانت لغة تخاطب عامة (**Lingua Franca**) بين الجماعات المختلفة اللسان مثل الطوارق والكنوري والهاوسا والفولاني والتولي واليوروبا»[٤].

وما ذكره لاست عن نيجيريا ينطبق أيضاً على كل الجماعات الأخرى التي سكنت غرب أفريقية والتي تضمها في الوقت الحاضر حدود مختلف دول المنطقة، فالفولاني المنتشرون من

المحيط الأطلسي شرقاً إلى سفوح هضبة الحبشة ويمتدون من الكرون جنوباً إلى الكنغو كانوا وما زالوا يتكلمون العربية إلى جانب لغتهم الأصلية، كما تحدث بها الماندي في غينيا ومالي والبامبارا في مالي والوولوف في السنغال، وغيرهم من الجماعات التي دخلت الإسلام، بل إن بعض أبناء هذه الجماعات ممن هاجروا جنوباً حتى ساحل غانة قد حملوا معهم العربية كلغة تخاطب عامة يتحدثون بها في مجتمعاتهم الجديدة التي كوّنوها في المدن الساحلية.

ولقد انبثق هذا الانتشار الواسع للغة العربية من منطلقات ثلاثة:

المنطلق الأول:

منطلق ديني يتمثل في اعتناق هذه القبائل والشعوب للإسلام وحاجتها إلى العربية لأنها لغة القرآن ولغة الشعائر الدينية..

المنطلق الثاني:

منطلق ثقافي اجتماعي يتمثل في أن الإسلام قد أدى إلى تقارب هذه القبائل والشعوب وتعارفها، فزال ما بينها من حواجز وحل التفاهم بينها محل الصراع الذي كانت تمارسه قبل الإسلام. وأصبحت في حاجة إلى ما يربط بينها ويسهل اتصالها بعضها ببعض في تعاملها السلمي وكانت العربية هي وسيلة هذا الاتصال والتفاهم والتعامل.

المنطلق الثالث:

منطلق سياسي اقتصادي يتمثل في أن هذه الشعوب الأفريقية التي دخلت الإسلام قد أصبحت بحكم انتمائها إلى الأمة الإسلامية على صلة بلغة الأقوام التي تعربت في الشمال الأفريقي والتي ترجع إلى أصول عربية في الشمال الأفريقي أيضاً وفي الشرق الأوسط وبخاصة مهبط الوحي بالحجاز، فقد انفتحت العلاقات عبر الصحراء تجارياً وسياسياً وامتدت على طريق الحج مما ألزمها باستخدام اللغة العربية للتفاهم عبر هذين المحورين.

أثر اللغة العربية في اللغات المحلية :

كان من آثار استخدام اللغة العربية كلغة دين ولغة تفاهم بين مختلف الشعوب المختلفة اللغات أن استفادت تلك القبائل والشعوب من الغنى الذي تمتاز به اللغة العربية في الألفاظ والمترادفات والاستعمالات فأغنت بها لغاتها. غير أن هذا التأثير بدأ أول الأمر بأن اتخذت تلك الشعوب والقبائل الأبجدية العربية لكتابة وتسجيل لغاتها الأصلية التي لم تكن مكتوبة فيما قبل.

وجاءت بعد ذلك المرحلة التي أصبحت فيها اللغة العربية مصدراً غنيًّا تستعير منه تلك اللغات المحلية الكثير من الكلمات التي استخدمها أهل تلك اللغات في أمور دينهم وأمور دنياهم، وماكان ينقص تلك اللغات من ألفاظ وكلمات لم تكن موجودة فيهاوبخاصة بعد خروج أهل تلك اللغات من بيئتهم المحدودة إلى منطلق الحياة في عالم أوسع.

وهناك سبع من أكبر اللغات الأفريقية وأهمها في عدد المتكلمين بها وأكثرها انتشاراً في رقعة الأرض وأعرقها في تاريخها الإسلامي قد تأثرت جميعاً باللغة العربية مستعيرة منها نسبة عالية من ألفاظها وهذه اللغات هي :

الهاوسا التي يتكلمها أكبر شعوب غرب أفريقيا عدداً.
والفولاني التي تنتشر مع أهلها على أكبر رقعة من غرب أفريقية.
والماندي التي يتكلمها الشعب الذي أنشأ مملكة مالي الإسلامية.
والصنغاي التي أقام أهلها إمبراطورية امتدت من ساحل الأطلسي إلى النيجر في الداخل.
والولوف التي يتكلمها أكبر شعوب ساحل غرب أفريقية.
والكانوري التي يتكلمهاأسبق شعوب غرب أفريقية إلى الإسلام.

فجميعها وغيرها من اللغات الصغرى التي يقصر المقام عن ذكرها لأنها تعد بالمئات قد تأثرت بالعربية ؛ فكتبت بأبجديتها، واستعارت منها ألفاظاً دينية وألفاظاً لاستخدامات الحياة العامة.

ومما هو جدير بالذكر أن الألفاظ العربية التي استعارتها اللغات الأفريقية التي دخل أهلها الإسلام تتراوح بين ١٠٪ مثلما هو الحال في لغة اليوروبا، و٢٠٪ كما هو الحال في لغة الوولوف إلى ما بين ٤٠ و٥٠٪ كما هو الحال في لغات الهاوسا والكاتوري والفولاني.

وتنقسم الألفاظ العربية التي دخلت إلى اللغات الأفريقية من حيث شكلها إلى ثلاثة أقسام:

أ ـ ألفاظ حافظت على شكلها الأصلي لفظاً ومعنى دون أي تحريف فيها وهي الألفاظ المتعلقة بأمور الدين، وبعض الألفاظ الأخرى.

ب ـ ألفاظ حافظت على معناها الأصلي في اللغة العربية ولكن حدث فيها تغيير في نطقها بما يسهل على اللسان الأفريقي الوطني تيسير استخدامها، ومنها بعض ألفاظ الدين وغالبية الألفاظ المتعلقة بالتعامل التجاري والاجتماعي.

ج ـ ألفاظ تعدلت في معناها وأصبحت تستخدم للتعبير عن أمور أو معان قريبة من معناها الأصلي في العربية لتفي باحتياجات التعبير عن عناصر البيئة والاستحداثات في الحياة مما كان ينقص اللغات الأفريقية الأصلية، وغالباً ما أدخلت عليها تعديلات في النطق أيضاً.

ويضيق المقام هنا عن سرد أمثلة من هذه الاستعارة، ويكفي أن نذكر أن الدكتور علي أبو بكر (وزير التعليم في ولاية باوتشي حالياً) قد أشار إلى ظاهرة الاستعارة في رسالة الدكتوراه التي قدمها عام ١٩٦٩ إلى جامعة القاهرة بعنوان «الثقافة العربية في أفريقية» وأورد ملحقاً بألفي كلمة من لغة الفولاني وثلاثة آلاف كلمة في لغة الهاوسا مستعارة من اللغة العربية ليؤكد التأثير القوي للثقافة العربية في الحياة الأفريقية.

مظاهر استمرارها المعاصر:

وما إن أتى الاستعمار إلى القارة الأفريقية إلا وبدأ يعمل في اتجاهين رئيسيين:

الأول: اتجاه ثقافي يتمثل في العمل على إضعاف الوجود الإسلامي عن طريق القضاء على

اللغة العربية وإحلال الثقافة الأوروبية ولغاتها ونشر الديانة المسيحية.

والثاني : اتجاه سياسي اقتصادي يهدف إلى السيطرة على البلاد الأفريقية سيطرة تامة وإخضاعها للنفوذ الأوروبي الكامل من أجل استغلال مواردها الطبيعية والبشرية وتسخيرها لصالح الاستعمار.

ولم يكن الاتجاه السياسي والاقتصادي لينجح في السيطرة على البلاد دون أن يكون هناك تركيز مسبق على الاتجاه الثقافي، ذلك أن الوجود الإسلامي والثقافة العربية كانا يمثلان أكبر العقبات التي واجهها الاستعمار، فكان على الإدارات الاستعمارية منذ الوهلة الأولى أن تضع السياسات التي تسير بها في الاتجاه الثقافي تمهيداً للسير في اتجاه السيطرة السياسية والاقتصادية نحو أهدافها النهائية مما سنشير إليه بعد.

وما إن حصلت الشعوب الأفريقية على استقلالها في أوائل العقد السابع من هذا القرن حتى عاودت اهتمامها باللغة العربية والثقافة الإسلامية، ولقد اكتسبت اللغة العربية منذ عهد الاستقلال مزيداً من الأهمية نتيجة لبداية عهد جديد من العلاقات السياسية والاقتصادية مع دول الشمال الأفريقي العربية التي طالما عزلها الاستعمار عن دول أفريقية جنوب الصحراء. ومن خلال منظمة الوحدة الأفريقية، ومؤتمرات القمة العربية والأفريقية تدعمت العلاقات السياسية والاقتصادية، وحدث التقارب الذي يحقق التفاهم المتبادل والصداقة بين الشعوب مما كان منطلقاً لعلاقات ثقافية من نوع جديد ارتبطت بالاهتمام المتزايد باللغة العربية باعتبارها وسيلة للاتصال مع العالم العربي في أفريقية والشرق الأوسط.

ومن أهم مظاهر هذا الاهتمام ما أولته الحكومات والجمعيات الإسلامية لتعليم اللغة العربية في مدارسها، والنهضة التي سادت التعليم الإسلامي مما سوف نتناوله في الدراسة التفصيلية عن التعليم العربي.

ومن المظاهر الهامة التي تستحق الذكر هنا ما يتعلق بموضوع استخدام الحرف العربي الذي هو رابطة بين اللغات الأفريقية الوطنية واللغة العربية، فكما سبق أن ذكرنا استخدمت الأبجدية العربية في كتابة اللغات الأفريقية حيث تحولت أكثر اللغات المنطوقة إلى لغات مكتوبة، وقد

خطط الاستعمار وعمل على القضاء على هذه الظاهرة ليحل الحرف اللاتيني محل الحرف العربي في كتابة اللغات الأفريقية، وبذل الجهود المكثفة في ذلك لقطع الصلة بين الثقافة العربية والثقافات المحلية. وانتهى إلى أن توصل إلى ابتكار كتابة صوتية مبنية على الأبجدية اللاتينية وإقامة دور كبيرة للطباعة لنشر هذه الطريقة، كما شجع المبشرين على توجيه جهودهم لذلك أيضاً.

وقدأقامت السلطات الاستعمارية البريطانية مركزين للنشر أحدهما في غرب أفريقية يسمى مؤسسة الحق (Gaskya Corporation) [الحق بلغة الهاوسا يعني جاسكيا] وذلك لطبع الكتب والنشرات والصحف بلغات الهاوسا والفولاني والكانوري وغيرها من لغات غرب أفريقية الكبرى بالأبجدية اللاتينية، والثاني في شرق أفريقية وهو مكتب شرق أفريقية للنشر (East Africa Literature Bureau) الذي ركز خصيصًا على لغة السواحيلي.

أما في المناطق التي خضعت للاستعمار الفرنسي فقد تولت الإرساليات التبشيرية هذه المهمة، ثم أنشئ المعهد الفرنسي لأفريقية السوداء.

(Institut Francais de L'Afrique Noir) وكان من مهامه الرئيسية دراسة اللغات المحلية ووضع التعديلات الخاصة بكتابتها بطريقة النطق، (Transcription).

ولوضع هذه الخطة موضع التنفيذ المؤثر والتطبيق الفعال بدأت الإدارات التعليمية تُدخل دراسة اللغات المحلية في السنوات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي، وفرضت استخدام الحرف اللاتيني في تعلمها، وكان القصد من ذلك مزدوجاً: أولاً قطع الصلة التي تربط بين العربية واللغات المحلية، وثانياً إيجاد بديل للغة العربية في مرحلة الطفولة حتى إذا شب التلاميذ على لغاتهم الأصلية التي قد لا تفي بأغراض الحضارة الحديثة أمكن تحويلهم بسهولة إلى تعلم اللغة الانجليزية أو الفرنسية دون صعوبة شديدة في بدء تعليم أبجدية جديدة. وكان هناك تشجيع كبير لأبناء المسلمين لدخول المدارس الابتدائية الحكومية عن طريق تقديم وجبات غذائية وكتب وكراسات مجانية وأحياناً كان يقدم الزي المدرسي وبعض النقود حتى ينصرف هؤلاء الأطفال

عن الاتجاه إلى المدارس القرآنية التي لا يحصلون فيها على أي من هذه الميزات والمنافع.

ورغم كل محاولات الاستعمار لقطع الصلة بين العربية واللغات المحلية، ولصرف أنظار الناس عن توجيه أبنائهم إلى المدارس القرآنية، إلا أن وجود الكتابة العربية وتعلم القرآن وبعض اللغة العربية قد استمر في الكيان الأفريقي الإسلامي الذي تجاوز كل محاولات ومخططات الاستعمار، واستمر إرسال الأطفال إلى المدارس القرآنية وحافظت الغالبية على كتابة لغاتها بالأبجدية العربية، كما حافظ البعض على تحدث اللغة العربية والمراسلة بها، وتمسك التجار بكتابة لافتات محلاتهم بالعربية، وواصل الأمراء تقليدهم بكتابة أوامرهم وأحكامهم بالعربية وبلغاتهم الأصلية مكتوبة بحرف عربي، واقتصر استخدام الأبجدية اللاتينية ولغة المستعمر في أضيق نطاق ممكن، ولم يشع استخدامها إلا في أوساط تضم الأفراد الذين رغبوا في إظهار علمهم أو إبراز ولائهم للسلطات الاستعمارية من أجل المنافع الشخصية المجردة.

وما إن حصلت الدول الأفريقية على استقلالها حتى بدأت شعوبها تعمل على إعادة إحياء كتابة لغاتها بالحرف العربي مدفوعة بقوميتها وحرصها على إبقاء الصلة بين حياتها المعاصرة وتراثها الماضي. فوجدنا الفولاني في مجتمعاتهم الطلابية في كل من القاهرة وباريس يجتمعون ويكونون لجاناً خاصة لتوحيد طريقة كتابة لغاتهم بالأبجدية العربية ولحل المشكلات الصوتية في كتابتها، أما في المناطق التي كانت خاضعة للاستعمار البريطاني فقد شاهدنا حركة إحياء للحرف العربي نشطت في الداخل وبخاصة في نيجيريا.

وتعتبر الجهود التي تبذلها المنظمة النيجيرية لورشة التعليم **(Nigerian Educational Workshop Organization)** التي تكونت عام ١٩٧٨ أهم تلك الجهود، فقد عقدت في يوليه **١٩٧٨** ندوة دراسة موضوع العجمي.

والعجمي بلغة الهاوسا تعنى الكتابة بالحرف العربي، عقدت هذه الندوة في **جامعة عبدالله بابارو في كانو**، وحضرها أعضاء هيئة التدريس في أقسام اللغات في جامعات **شمال نيجيريا** كما حضرها ممثلون عن وزارات التعليم في **الولايات الشمالية** وبعض الاخصائيين في اللغات من جهات متعددة[٦]، وانتهت الندوة إلى إصدار إعلانها بأن «استخدام **الكتابة بالعجمي في لغة**

الهاوسا قد بحث في الندوة بحثاً مستفيضاً واتفق المجتمعون على أنه وسيلة هامة للحفاظ على التراث الأدبي للغة الهاوسا واستمراريته في الحياة المعاصرة، كما اتفق الرأي على أنه وسيلة من وسائل القضاء على الأمية، لأن الغالبية من أبناء شعب الهاوسا وبخاصة في المناطق الريفية يعرفون العجمي من خلال دراستهم في المدارس القرآنية».

ويكفي هذا الإعلان للدلالة على أهمية استخدام الحرف العربي، ولكن لا بد أن نضيف إليه ما ذكره الحاج نائبي والى الذي كان مديراً لتعليم الكبار آنذاك (هو حالياً قاضي أول الشريعة في ولاية كانو) حول أفضلية استخدام الحرف العربي حيث قال ما نصه:

«إن تطوير استخدام الحرف العربي (اجمي) والعمل على توحيد نمط الاستخدام من أجل تعليمه بصورة موحدة في المدارس الابتدائية سوف يساعد حتماً على القضاء على المشاكل التربوية التي يواجهها المعلمون والأطفال في السن الصغيرة التي تمحي فيها أميتهم. فلن تقتصر فائدة استخدام العجمي على تدريس ناجح للغات المحلية بل إنها ستساعد أيضاً في تدريس مبادئ اللغة العربية دون نقل التلميذ إلى أبجدية أخرى يدرس بها المعلومات الدينية الأساسية التي تمثل جزءاً هاماً من مناهج التعليم الابتدائي».

وهكذا نجد أن الصلة بين العربية واللغات الأفريقية الوطنية قائمة، كما أن وجود الثقافة العربية ممثلاً في لغتها قائم وراسخ في الحياة الأفريقية، وتدعمه وتقويه الصلات المتزايدة بين العالم العربي والأفريقي من الجوانب السياسية والاقتصادية التي تسير جنباً إلى جنب مع العلاقات الثقافية والدينية.

التطور التعليمي للغة العربية:

ولقد اتخذت اللغة العربية في المناطق الإسلامية من القارة الأفريقية وفي وسط المجتمعات الإسلامية في مختلف مناطق القارة — اتخذت مكانتها التعليمية ووضعها في تنشئة الأبناء منذ دخول الإسلام. ولئن كان لمستوى المتخصصين وضعه المميز فإن تعليم وتنشئة أبناء المسلمين بعامة قد نما وتطور تطوراً طبيعياً، وتواجد بالصورة التي وصفها ميشيل كراودر بقوله[٧]:

«تراوح النظام التعليمي بين تحفيظ القرآن الكريم أو أجزاء منه إلى تعليم قراءة وكتابة اللغة العربية وتدريس مبادئ الحساب والرياضيات، إلى تعليم عربي وإسلامي مركز ومتخصص».

وأضاف وصفاً للدراسات التخصصية قائلاً:

«في كل أنحاء غرب أفريقية كان الراغبون في الاستزادة من العلم يلتحقون بمجالس العلماء لتحصيل مزيد من المعارف فيما تخصص فيه هؤلاء العلماء واشتهروا به، وكانت الشهادة التي يحصل عليها الدارس هي شهرة الأستاذ الذي يتلمذ عليه الدارس».

ومما يستحق الذكر هنا أن غرب أفريقية قد شهدت في العصور الوسطى ألقاباً متعددة للمتخصصين من الدارسين تحدد مستواهم، فكان الدارس حينما يتجه إلى مجلس العلم بعد تخرجه من المدرسة القرآنية يسمى «طالبي» أي طالب علم، و«ماجراي» أي مهاجر إلى العلم إذا كان آتياً من منطقة أو بلد آخر، فإذا ما تلقى طرفاً من العلم وسمح له الأستاذ بتعليم الصغار سمي «الفا»، وإذا ما تخصص في التدريس سمي «مالام» أي معلم و«موديبو» أي مؤدب، ثم إذا تخصص في الإمامة والخطابة سمي «ليمام» أي الإمام، وإذا تخصص في القضاء سمي «الكالي» أي القاضي[٨].

ووجدت ألقاب أخرى أصلها عربي أيضاً تدل على التخصص العلمي ودرجته، فإذا بلغ الرجل درجة العلم التي تسمح له بإجابة العامة فيما يستشكل أمامهم من شئون الدين سمي فقيه وتحريفها فقير، وإذا تخصص في التدريس للكبار سمي «شيخو» أو تحريفها «سيكو» أي شيخ ويكون له مجلس ديني عام مخصص للوعظ أو الارشاد أو التفسير أو بيان الحديث أو غير ذلك، أما إذا اتسع تخصصه بحيث شمل علوماً كثيرة يلقي فيها دروسه لقب بلقب «بابا» الذي يأتي أحياناً قبل اسمه تعريفاً له أو بعد اسمه من باب وصفه بالعلم الشامل، وقد أطلق هذا اللقب على القليلين من علماء غرب أفريقية منهم أحمد بابا الذي خلف مئات المخطوطات في مختلف فروع العلوم الدينية، وأطلق هذا اللقب أيضاً على جلال الدين السيوطي العالم المصري المشهور بعد زيارته لغرب أفريقية التماساً لبعض فقه المالكية من علمائها المغمورين، وقد عرف هناك باسم «بابا ستاطاو» تحريفاً لاسمه.

ولقد كان معظم هؤلاء العلماء المتخصصين يتجهون في فترة من حياتهم إلى مراكز الثقافة الإسلامية في المدينة المنورة أو الشمال الأفريقي لتلقي المزيد من العلم والمعرفة كما سبق أن ذكرنا كما أن الملوك والسلاطين كانوا يشجعون التعليم المتخصص بأن يستدعوا بعض العلماء والفقهاء من مصر والمدينة المنورة والمغرب ليعلموا في بلادهم وينقلوا إلى رجال العلم في غرب أفريقية المزيد من المعارف العالية المتخصصة مثل المغيلي والسيوطي وغيرهم. وكان معظم هؤلاء الملوك والسلاطين يأتون معهم وهم عائدون من رحلات الحج بأحمال من الكتب اللازمة لتزويد المساجد والمعاهد بها ليطلع عليها العلماء والدارسون[٩].

أما عن التعليم العام فإن الكابتن كاردير الذي عينته السلطات الفرنسية مسئولاً عن الشئون الدينية في غرب أفريقية الفرنسية من العقد الثالث إلى العقد الخامس من هذا القرن قد ذكر في كتابه ما نصه:

«قد ترى وأنت سائر في أي طريق مجموعة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين ثماني سنوات وأربع عشرة سنة يجلسون أمام كوخ أو منزل يحيطون بشاب معلم يكتب لهم آيات القرآن في ألواح الأردواز أو الخشب، وتسمعهم يرددون معاً آيات القرآن الكريم بنفس الطريقة التي يردد بها التلاميذ جدول الضرب في مدارسنا الآن»

ويضيف الكابتن كاردير قوله: [١٠]

«والكثير من هؤلاء الأطفال ممن يريدون الاستزادة من الدراسة يتركون هذه الفصول القرآنية ويتجهون إلى المدن الكبيرة التي تبعد مسافات شاسعة عن قراهم أو مدنهم حيث يتلمسون مجالس العلم في المساجد، ويلتحقون بالمدارس الإسلامية التي أنشئت في تلك المدن الكبرى مثل باماكو في مالي وكانكان في غينيا وكانو في نيجيريا وغيرها. فيدرسون على يد معلمين متخصصين من علماء الدين الذين يبلغون بهؤلاء التلاميذ إلى مستوى التخصص المهني ليعملوا كمعلمين ووعاظ وقضاة وأئمة وفقهاء، وكانت هذه المدارس الإسلامية العالية تسير على نفس النمط الذي كانت تسير عليه معاهد الأزهر والزيتونة والقرويين في شمال أفريقية».

ولقد استشهد كاردير على النمو والتزايد المستمر في التعليم الإسلامي بالبيانات التي قدمها جيان بنين في مؤتمر إدارة المستعمرات الذي نظمه مركز دراسات الإدارة العليا للبلاد الإسلامية عام ١٩٤٦ وتتلخص هذه البيانات فيما يلي:

في غينيا زيادة مستمرة في عدد التلاميذ وعدد المدارس على النحو التالي[١١]:

السنة	عدد التلاميذ	عدد المدارس
١٩٣٤	١٢٢٥٠	١٦٤٢
١٩٤٤	٢٠٠٢٦	١٩٤٤

وفي بعض البلدان في غينيا والسنغال بلغت الزيادة درجة التضاعف سنوياً على النحو التالي:

المنطقة	عدد التلاميذ		عدد المدرسين		ملاحظات
	١٩٤٠	١٩٤١	١٩٤٠	١٩٤١	
فوناجالون	١٨٣٤	٢٤٦٦	١٩٢	٢٦٠	زيادة كبيرة
كانكان	١٨٥٦	٢٤٦٠	٦٨	١٣٩	زيادة كبيرة
يواكي	٨٣٢	١٥٨٢	غير معروف		تضاعف عددي
فوركاريا	٨٤٣	١٦٧٨	غير معروف		تضاعف عددي

يتضح من هذه الاحصائيات مدى انتشار التعليم القرآني في المناطق التي خضعت للاستعمار الفرنسي، أما إذا انتقلنا إلى المناطق التي خضعت للاستعمار البريطاني فنورد هنا مثلاً من نيجيريا جاء في مقدمة تقرير نظارة التعليم في شمال نيجيريا التي طبعت في مكتب مطبوعات جلالة الملكة عام ١٩٢٠ وتذكر المقدمة هذا النص:

«**في عهد إمارة محمدو رومفا في القرن الخامس عشر كان هناك نحو ٣٠٠٠ معلم في مدينة كانو وحدها، وفي بداية القرن العشرين قدر عدد معلمي القرآن في شمال نيجيريا بنحو ٢٥ ألف معلم يتخرج على أيديهم معلمون يجيدون اللغة العربية ويحفظون القرآن الكريم ويعرفون التفسير ويدرسون الفقه والشريعة يعملون كأئمة أو قضاة في المحاكم المحلية**» وقد كان لهذه الطبقة نفوذ واسع، وظهر من بينهم من كان حجة في الأدب أو الشريعة أو غيرها من العلوم، وامتازوا جميعاً بحب العلم والشغف بالمعرفة، ولم تتدخل الإدارة الحكومية في عهد الاستعمار في شئون المدارس القرآنية التي كانت تدرس فيها اللغة العربية ويتعلم التلاميذ الكتابة بالحرف العربي حتى لغاتهم الوطنية التي لم تكن تكتب من قبل[١٢].

ولقد اتخذت كل من السلطات الاستعمارية الفرنسية والبريطانية سياسة خاصة بها إزاء التعليم الإسلامي والعربي. فاتجهت السلطات الفرنسية إلى العمل على إحلال ثقافتها في التعليم محل العربية بمحاولات متعددة لإعادة تنظيم التعليم الإسلامي القائم مرحلياً، وأول هذه المحاولات هي التي قام بها الجنرال فايد هارب أول حاكم لغرب أفريقية الفرنسية بالعمل على إكساب المدارس القرآنية الطابع الغربي وادخال الفرنسية فيها كلغة دراسة، وكان ذلك في وقت مبكر يرجع إلى عام ١٨٥٧ م، ولكن هذه المحاولة فشلت لرفض الشعب السنغالي لها، ثم تبعتها محاولات أخرى مماثلة عام ١٨٧٠ وعام ١٨٩٦ وعام ١٩٠٣ وعام ١٩٠٥ فشلت جميعاً وانتهت الإدارة الفرنسية إلى البعد عن المدارس القرآنية والتفكير في إنشاء مدارس بمعرفة الإدارة الفرنسية أطلق عليها اسم المدارس العربية الفرنسية « Ecoles Franco Arabe » وذلك في المدن الكبرى مثل ديوربيل وبورتونوفو وتمبكتو وأبشة، وزودتها الإدارة الاستعمارية بمدرسين متخرجين من جامعة الجزائر[١٣].

ومن الواضح أن هذه السياسة الفرنسية كانت تهدف من وراء الجمع بين العربية والفرنسية في التعليم الابتدائي إلى إغراء المسلمين بإلحاق أبنائهم بها كخطوة لتحقيق عملية امتصاصهم الكامل في الثقافة الفرنسية، ومع هذا الإغراء كان الإقبال عليها ضعيفاً، وظل الأفريقيون يلحقون أبناءهم بالمدارس القرآنية، وهذا يفسر ظاهرة عدم انتشار اللغة الفرنسية الا في أوساط محدودة من أبناء شعوب غرب أفريقية الفرنسية سابقاً فقد اقتصرت معرفتها وإجادتها على القليلين ممن أغرتهم الإدارة الفرنسية بالوظائف والمناصب.



أما **البريطانيون** فقد اتبعوا سياسة سلبية تجاه التعليم التقليدي، تتمثل في إقامة تعليم غربي صرف وإنشاء مدارس في جميع المراحل التعليمية مع ترك التعليم العربي والإسلامي دون أي تدخل أو عون أو محاربة علنية سوى إضعافه بعدم الاعتراف به وعدم إعطاء الفرصة لأي من المتعلمين فيه أو المتخرجين منه بشكل وظيفة أو عمل رسمي خلاف القضاء الشرعي والتعليم القرآني وخدمة بلاط الأمراء[١٤]. ومع ذلك فقد كان هناك رد فعل لذلك يرجع إلى سياسة الحكم غير المباشر بترك الإدارات المحلية التقليدية تتصرف في بعض شئون البلاد الخاصة ومنها التعليم، فشجعت هذه الإدارات التقليدية ودعمت التعليم القرآني بالجهود الذاتية ومن خلال إرادة بعض الموظفين الذين كرسوا جهودهم لخدمة أهداف مجتمعهم.

واتضح ذلك في «كانو» حيث أنشأ الأمير عبدالله بابارو مدرسة الشريعة الكبرى لاستيعاب المتخرجين في المدارس القرآنية، ثم أنشأ الأمير سنوس بابارو خلفه مدرسة العلوم العربية لنفس الغرض واضطرت إدارة التعليم في الإقليم الشمالي إلى الاعتراف بها وضمها إلى المدارس الحكومية بعد أن تأكد مؤخراً للسلطات البريطانية عدم قدرتها على وقف هذا التيار لارتباطه بالحركات السياسية.

وفي نفس الوقت كانت اللغة العربية والدراسات الإسلامية مواد دراسية في شهادة الثانوية العامة التي أصبحت فيا بعد شهادة ثانوية غرب أفريقية (WASC).

وضع اللغة العربية في التعليم المعاصر:

تغير وضع التعليم العربي أو تعليم اللغة العربية خلال العقدين الأخيرين، فقد شهد التعليم في كل أنحاء القارة الأفريقية نهضة كبيرة منذ الاستقلال، فبدأت السلطات المحلية منذ توليها الأمور بعد الاستقلال بل وفي فترة الاستعداد له ـــ بدأت تغير من السياسة التعليمية من أجل تعليم يمتد إلى جماهير الشعب العريضة ويوافق رغباتها وآمالها، ومن بين عناصر هذه السياسة التعليمية في عهد الاستقلال تشجيع التعليم الخاص من أجل توسيع القاعدة التي تتلقى التعليم، واكتشف الكثير من الدول أن هناك فارقاً عظيماً في مدى انتشار التعليم بين المسلمين وغيرهم ممن كانوا أدوات للاستعمار، ولذلك فقد بدأ إمداد المناطق الإسلامية بإمكانات تعليم الأطفال من خلال تشجيع المدرسة الإسلامية الخاصة ورفع مستواها وإنشاء مدارس جديدة وتطوير ما هو قائم من الفصول القرآنية والمدارس الإسلامية.

وقامت الجمعيات الإسلامية بتشجيع من بعض الحكومات بإنشاء مدارس ثانوية لتهيئة الفرصة لأبناء المسلمين المحرومين من الالتحاق بمدارس التبشير التي كانت تمثل نسبة تزيد على نصف عدد المدارس الثانوية، وأدخلت ضمن مناهج هذه المدارس اللغة العربية والدراسات الإسلامية كمواد أساسية وإجبارية للامتحان في الشهادة الثانوية لغرب أفريقية.

وإلى جانب سياسة تشجيع التعليم الخاص فقد بدأت بعض الدول تتبع طريقة خاصة لجذب مزيد من أبناء المسلمين إلى مدارس التعليم العام الحكومي كما حدث في نيجيريا والكرون، وذلك بوضع اللغة العربية والدين الإسلامي كمادتين رئيسيتين في التعليم الابتدائي حتى لا يحجم المسلمون عن إرسال أبنائهم إلى هذه المدارس الحكومية التي كانوا يقاطعونها في عهد الاستعمار خشية أن تؤثر على عقيدة أبنائهم، كما أن معظم المدارس الثانوية الحكومية في المناطق الإسلامية بل وفي المناطق التي بها أقليات إسلامية قد أنشأت فصولاً تدرس فيها اللغة العربية والدين الإسلامي كمواد مؤهلة لامتحان شهادة الثانوية لغرب أفريقية.

أما في مالي، وهي المثال على المناطق الفرنسية فقد ظهر هذا الاهتمام واضحاً بإنشاء مكتب

للتعليم العربي عيّن له مفتش ملحق بمكتب وزير التعليم وذلك لتوجيه العناية إلى كل من التعليم العربي الفرنسي (Ecoles Franco-Arab) وللإشراف على تدريس اللغة العربية في فصول المدارس الثانوية ومعاهد المعلمين العربية الفرنسية.

ولقد امتد الاهتمام بتعليم اللغة العربية والدين الإسلامي إلى الجامعات والمعاهد العليا، فأنشئت فروع للغة العربية في جميع الجامعات الأفريقية ضمن أقسام اللغات الأجنبية أو اللغات القديمة، كما أنشئت فروع للدراسات الإسلامية ضمن أقسام الدراسات الدينية، غير أن بعض الجامعات في البلاد التي تضم أغلبيات إسلامية كبيرة مثل السنغال ونيجيريا فقد أنشئت بها أقسام كاملة للتخصص في اللغة العربية والدراسات الإسلامية أو كليهما كما هو الحال في جامعة داكار بالسنغال، وجامعة ليجون في غانا وجامعات إيبادان ولاجوس وزاريا وغيرها في نيجيريا، بل إن النواة الرئيسية التي تمت من حولها جامعة بايارو في كانو كانت كلية عبدالله بايارو للدراسات العربية والإسلامية التي تطورت فيما بعد إلى كلية الآداب والدراسات الإسلامية في جامعة بايارو بكانو، وبالإضافة إلى ذلك أنشئت أقسام للتخصص في اللغة العربية والدراسات الإسلامية في كليات المعلمين العليا كما أنشئت معاهد عليا خاصة للشريعة الإسلامية في مختلف ولايات نيجيريا الشمالية تدرس فيها اللغة العربية دراسة مركزة، هذا بالإضافة إلى الشعب التي خصصت للغة العربية كمادة ثانوية في معاهد المعلمين في **غينيا ومالي والسنغال وغمبيا والنيجر والكمرون**.

وهكذا نجد أن الموقف الحالي للتعليم العربي يتلخص فيما يلي:

١ — **مدارس قرآنية** تتطور تدريجياً إلى مدارس ابتدائية، تعتبر اللغة العربية والدين الإسلامي من مواد الدراسة الرئيسية منذ الصف الأول فيها.

٢ — **مدارس ابتدائية إسلامية** أنشأتها الجماعات وبعض الأفراد على نمط المدارس الحكومية وتحتل فيها اللغة العربية والدين الإسلامي مكانة خاصة في مناهج الدراسة بها.

٣ — **مدارس ابتدائية حكومية** في المناطق الإسلامية تدرس فيها اللغة العربية والدين الإسلامي كمواد رئيسية ضمن المناهج منذ الصف الأول.

٤ ــ **مدارس ثانوية خاصة** أنشأتها الجمعيات الإسلامية تدرس فيها مناهج اللغة العربية والدين الإسلامي بعناية خاصة، وهي تؤهل لدخول امتحانات الثانوية العامة لغرب أفريقية.

٥ ــ **مدارس ثانوية حكومية** تدرس فيها اللغة العربية والدين الإسلامي وتزودها الحكومة بالمدرسين اللازمين لتأهيل الطلاب إلى الاختبار في هاتين المادتين ضمن مواد الثانوية العامة لغرب أفريقية.

٦ ــ **معاهد معلمين ومدارس عربية خاصة** مثل مدارس المعلمين العربية ومدارس العلوم العربية في نيجيريا ومدارس المعلمين العربية الفرنسية في مالي.

٧ ــ **أقسام جامعية متخصصة في اللغة العربية والدراسات الإسلامية** أو شعب أو فروع لها في بعض الجامعات ضمن أقسام اللغات والدراسات الدينية.

الكتب المدرسية :

في حالة عدم وجود مناهج محددة ومفصلة ومقسمة على السنوات الدراسية قد تكون الكتب الدراسية هي البديل، ولكن حتى هذا البديل ينقص تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في أفريقية سواء بالنسبة للمرحلة الابتدائية أو الثانوية،حيث يعتبر الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التعليمية إن لم يكن أهمها جميعًا، ففي أنحاء غرب أفريقية مازال طلبة اللغة العربية ومدرسوها يعتمدون على الكتب المستوردة من بعض الدول العربية وبخاصة مصر والسودان.

وبالنسبة للتعليم الثانوي فالكتب المستوردة تقتصر على كتب النحو الواضح وكتب النصوص العربية للمدارس الثانوية في مصر، وهي أيضاً كتب قديمة في طريقتها وفي أمثلتها ولا تشتمل كتب النصوص خاصة على كل ما هو مقرر فيضطر المدرسون إلى استنساخ ورق يشتمل على هذه النصوص المقررة التي لا توجد في هذه الكتب مما يضيف صعوبات أخرى على كل من التلاميذ والمدرسين.

على أن هناك محاولات عديدة متفرقة لإنتاج بعض الكتب الملائمة للبيئة.

ومن أهم هذه المحاولات ما قام بعد معهد التربية في **جامعة أحمدو بللو** في زاريا حيث أصدر على المطبعة الناسخة مجموعات من الدروس النموذجية التابعة من البيئة النيجيرية لاستخدامها في تجربة المنهج الذي وضعه المعهد وسبقت الإشارة إليه، غير أن هذه المحاولة لم يكتب لها النجاح نظراً لافتقارها إلى الموارد المالية لنشرها.

وهكذا نجد أن الكتاب أيضاً كالمنهج غير موحد وغير متوافر بما يتفق مع حاجات تعليم اللغة العربية.



المعلمــون :

يمكننا تقسيم المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية والدين الإسلامي في غرب أفريقية إلى خمس مجموعات هي:

١ ــ معلمون محليون يشتغلون بالخبرة والمهارة المكتسبة في حدود إمكاناتهم الشخصية.
٢ ــ معلمون محليون دربوا في معاهد المعلمين المحلية.
٣ ــ معلمون محليون درسوا في الخارج وبخاصة في دول العالم العربي.
٤ ــ معلمون عرب منتدبون أو متعاقدون.
٥ ــ معلمون غير عرب منتدبون أو متعاقدون.

وينتمي الغالبية العظمى من مدرسي المدارس القرآنية والتعليم الخاص والمرحلة الابتدائية إلى المجموعة الأولى من المدرسين غير المؤهلين تأهيلاً رسمياً.

ونظراً لأن هذه الطبقة من المعلمين محدودة المعلومات، ودرجة استيعابها واستخدامها للغة لا يمكّنها من نقلها بالصورة المرجوّة إلى التلاميذ، لذا فإن جهودها المشكورة تقتصر على:

أ — محو الأمية الأبجدية للأطفال: بمعنى تعليمهم شكل الحروف ونطقها وتركيب الكلمات منها.
ب — قراءة وحفظ بعض آيات من القرآن الكريم والجمل البسيطة وكتابتها.
جـ — تفسير بعض المفردات والجمل وآيات القرآن الكريم إلى اللغات المحلية.

أما استخدام اللغة والتعبير بها فإنهم عاجزون عن تعليمها لأن فاقد الشيء لا يعطيه. فمعظم هؤلاء المعلمين ممن لا يستطيعون استخدامها سوى نفس الطريقة التي يعلمون بها، على أننا نستثنى من هؤلاء البعض بل والكثير ممن أبلغتهم جهودهم الذاتية في التحصيل إلى مستوى عال مكنهم من أداء مهمة التدريس بإجادة وفعالية.

فإذا ما جاء ذكر المجموعة الثانية ممن تدربوا محلياً أو حصلوا على مؤهلات تربوية مهنية من معاهد المعلمين فلنعد إلى ذكر المحاولات المبكرة في إنشاء دور المعلمين، وكان أولها مدرسة المعلمين العربية الفرنسية في تمبكتو في أوائل العقد الرابع، ثم إنشاء مدرسة الدراسات الإسلامية العالية بشاهوتشي في كانو بنيجيريا وكذلك مدرسة المعلمين العربية في كانو أيضاً. ولقد قام بالتدريس في الأولى جزائريون وبالتدريس في الثانية والثالثة معلمون من أصل سوداني عربي، وبدأت مصر توفد عدداً آخر إلى هذه المدارس منذ أوائل العقد السابع ثم بدأت السعودية تشارك أيضاً بإرسال بعض المعلمين على نفقتها منذ أواخر العقد السابع.

وعلى مثال هذه المدارس أنشئت مدرسة المعلمين العربية الفرنسية في ياماكو عام **١٩٦٥** ثم عدد من مدارس المعلمين العربية والدراسات الإسلامية في أنحاء شمال نيجيريا حتى بلغت أكثر من عشرين مدرسة، ومازال المزيد منها تحت الإنشاء.

تخرج في هذه المدارس معلمون للمدارس الابتدائية على مستوى أعلى من مستوى معلمي الخبرة، ومن ثم ارتفع مستوى تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية أو في الفصول التي خصصت لها، ومع ذلك كان نسبة هؤلاء المعلمين المتخصصين مازالت لا تزيد عن **٢٥** إلى **٣٠٪** من جملة معلمي اللغة العربية والدين الإسلامي في مدارس المرحلة الابتدائية. والمهم في الأمر أن الكثيرين من هؤلاء المؤهلين للتعليم الابتدائي ينقلون أو ينتدبون إلى التعليم الثانوي

للتدريس في الصفوف الأولى منه.

وإذا انتقلنا إلى مدرس **المرحلة الثانوية** نلاحظ أنه لا يوجد في أي من بلدان غرب أفريقية (الفرنسية سابقاً) أية محاولات لإعداد معلمي اللغة العربية والدراسات الإسلامية في الجامعات أو المعاهد العليا، ولكننا نجد في البلاد الأخرى (المستعمرات الانجليزية السابقة) أقساماً للغة العربية والدراسات الإسلامية في جامعاتها، ومعاهد المعلمين العليا فيها وبخاصة في نيجيريا، ومع ذلك ما زالت المدارس الثانوية في جميع أنحاء غرب أفريقية مفتقرة إلى المدرس الوطني المؤهل تأهيلاً جيداً لتدريس اللغة العربية فيها.

والمجموعة الثالثة هم الذين درسوا في الخارج وبخاصة في البلاد العربية أو في معهد الدراسات الأفريقية والشرقية بجامعة لندن، وعددهم محدود، وغالباً ما ينتهي بهم الأمر إما إلى شغل وظائف الإدارة والتفتيش، أو الدخول في هيئات التدريس في أقسام اللغة العربية والدراسات الإسلامية في الجامعات.

أما بالنسبة **للمدرسين العرب** الموفدين أو المتعاقدين، فإنهم رغم كفاءتهم وقدرتهم ينقصهم الإلمام بالبيئة والمجتمع الذي يعملون فيه حتى يلائموا دروسهم مع البيئة ويوجهوا خبراتهم وقدراتهم الوجهة الصحيحة. ولئن كانت مصر قد بدأت نوعاً من تدريب المرشحين للعمل في الأقطار الأفريقية عام ١٩٦١ إلا أن هذه العملية لم تتكرر على الرغم مما أحرزته من النجاح.

هذا ويعمل في الدول الأفريقية أيضاً عدد من معلمي اللغة العربية والدين الإسلامي من أقطار غير عربية وبخاصة من الهند والباكستان أغليهم تُوفدهم المملكة العربية السعودية على نفقتها وبعضهم تتعاقد معهم الحكومات، ومن الطبيعي أن هؤلاء المدرسين غير العرب لا يستطيعون تدريس اللغة العربية بكفاءة ونجاح إلا إذا كانوا قد تخرجوا في معاهد العلم العربية مثل المدينة المنورة والقاهرة حيث يكمل الكثير من الهنود والباكستانيين دراساتهم.

وأفضل برامج تدريب المعلمين وأكثرها فعالية تلك الدورات التي أخذ معهد التربية في جامعة أحمدو بللو ينظمها في الاجازات الصيفية لمدة ثلاثة شهور للمدرسين الذين يعملون في المدارس الابتدائية في جميع ولايات شمال نيجيريا، ويحاول المعهد جاهداً من خلال هذه

الدورات أن يرفع من مستوى تأهيل المعلمين في الخدمة ويدربهم على الطرق الحديثة في تعليم اللغة، ويقدم لهم برامج تقوية في اللغة ذاتها فضلاً عن تدريبهم على استخدام الكتاب المدرسي وغير ذلك من الأمور التي ترفع من مستوى قدراتهم التعليمية.

ويمثل المعهد الذي أنشأته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في الخرطوم لتأهيل معلمي اللغة العربية للتدريس لغير العرب أهم خطوة عربية جماعية في مجال تدريس اللغة العربية ونشرها في العالم الخارجي، مما سيكون له أثر كبير على اللغة العربية في أفريقية وآسيا على وجه الخصوص، ولكن على المدى البعيد، وذلك لأنه يُلحق عدداً محدوداً كل عام يعودون بعد الدراسة إلى بلادهم إما للعمل في التدريس مباشرة أو لتدريب المعلمين، الأمر الذي يقتضي مداومة الاتصال بهم والمحافظة على الصلة معهم واستخدامهم في الانتقال بإمكانيات المعهد إلى داخل الأقطار الأفريقية، حيث يقدم الخدمة التدريبية إلى قاعدة أعرض من المعلمين، وبخاصة إذا ما شارك في البرامج التدريبية التي تنظم محليًّا بإمكاناته البشرية والعينية.

المعونات العربية :

ينقلنا ذكر معهد تعليم اللغة العربية في الخرطوم إلى النظر في المعونات العربية ككل نظرة فاحصة نظراً لما لها من أهمية في مجال نشر اللغة العربية ورفع مستوى تعليمها في أقطار القارة الأفريقية، وتتمثل المعونات العربية فيا يلي:

١ ــ تمويل إقامة المنشآت التعليمية والدينية.
٢ ــ إعانات مالية للجمعيات الإسلامية.
٣ ــ منح دراسية لطلاب من الدول الأفريقية.
٤ ــ إيفاد المدرسين.
٥ ــ تقديم الكتاب.

فمن حيث تمويل إقامة **المنشآت التعليمية والدينية** نذكر على سبيل المثال لا الحصر، كلية شيخ صباح في كادونا بنيجيريا التي قدمت حكومة الكويت النصيب الأكبر من تكاليف

إنشائها كمدرسة ثانوية إسلامية تابعة لجماعة نصر الإسلام، **والمركز الإسلامي ومجمع المدارس الإسلامية الذي قدمت حكومة المملكة العربية السعودية التمويل الأكبر لإنشائه إلى جانب إنشاء الكثير من المساجد** التي تلحق بها فصول قرآنية أو مدارس إسلامية، وللسعودية النصيب الأكبر فيها، كما أنشأت مصر عام **١٩٦٢ م** معهد الدين في أيلورين إعانة لجماعة أنصار الدين وهو معهد يسير على منهج الأزهر الابتدائي والإعدادي والثانوي، **فضلاً عن مدرسة شمس سعود الإسلام الثانوية التي أسهمت السعودية في إنشائها لإلحاق أبناء المسلمين في إيبادان بنيجيريا فيما لتهيئتهم للالتحاق بالجامعات.**

أما الإعانات المالية للجمعيات الإسلامية فهي كثيرة، وتقدم المملكة العربية السعودية النصيب الأكبر منها عن طريق رابطة العالم الإسلامي ووزارة الأوقاف والشئون الدينية وغيرها من المنظمات الإسلامية التي ترعاها حكومة السعودية وتهدف إلى نشر الإسلام في العالم الخارجي.

وتقدم معظم الدول العربية وبخاصة مصر والسعودية وليبيا والعراق منحاً دراسية لإلحاق الكثير من أبناء مسلمي أفريقية بالجامعات الإسلامية بها وذلك لتأهيلهم للقيام بالدعوة والإرشاد والافتاء والقضاء والتدريس، هذا إلى جانب المنح الدراسية التي تقدم للدراسة في مختلف التخصصات غير الدينية والتي أخذت دول الخليج أخيراً تُسهم بنصيب فيها ،وهذا فضلاً عما يقدم من منح دراسية عن طريق المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم التابعة لجامعة الدول العربية، ومعهد تعليم اللغة العربية التابع لها في الخرطوم.

وإذا انتقلنا إلى المدرسين نجد أن الدول العربية توفد إلى الدول الإفريقية نوعين من المدرسين:

الأول : مدرسون بالتعاقد والغالبية منهم يأتون من مصر والسودان.

والثاني : مدرسون بالانتداب تتحمل الدول الموفدة رواتبهم وبدلاتهم ونفقات سفرهم وتدبر الجهة الموفدة إليها السكن لهم، ومعظم هؤلاء موفدون من قبل المملكة العربية السعودية، ومن بينهم عدد قليل يوفده الأزهر حسب إمكاناته.

ومما سبق نلاحظ أن المدرسين العرب من بين هؤلاء الموفدين يؤدون عملهم بإجادة وإن كان ينقصهم التدريب المسبق على الحياة في البيئة الأفريقية وملاءمة فنونهم التربوية لها، أما غير العرب الذين تختارهم السعودية فإن دورهم يقتصر على الاسهام في تدريس الدين الإسلامي وليس اللغة العربية باستثناء القليلين ممن حصلوا على مؤهلاتهم في إحدى البلاد العربية.

وتمثل الكتب جزءاً من المعونات التي تقدمها الدول العربيةللأقطار الأفريقية، وهي نوعان من الكتب: كتب عامة للمكتبات وللجمعيات الإسلامية ومصاحف وكتب حديث، والنوع الثاني كتب مدرسية،وهذه كانت تقدمها مصر فيا مضى بأعداد كبيرة.

ولم تفكر الدول العربية ولا جامعة الدول العربية حتى الآن في المساهمة في وضع كتب خاصة لتعليم اللغة العربية في أفريقية الأمر الذي يعد ضرورة ملحة وأساسية لتدعيم تعليم اللغة العربية في أفريقية ورفع مستواها بما يليق بأهمية هذه اللغة.

الخلاصة :

وخلاصة القول بعد هذا العرض الشامل لأوضاع اللغة العربية في أفريقية في ماضيها وحاضرها أن اللغة العربية تمثل عنصراً هاماً في حياة الشعوب الأفريقية المسلمة وإن تعليمها يعد ظاهرة هامة في حياة هؤلاء الناس، وأن الاهتمام بها قد زاد بعد الاستقلال وزيادة الارتباط والصلات مع العالم العربي، والحقيقة الهامة والتي تقتضي منا نظرة للمستقبل هو أن تدريسها يحتاج إلى مزيد من العناية والتخطيط وصولاً بها إلى أعلى المستويات لكي تقف في وجه منافسة اللغات الأجنبية التي تحاول فرض نفسها على أناس لا يريدونها، بل يريدون العربية ولكنهم بمفردهم عاجزون عن تحقيق أملهم في ذلك.

وعلى ذلك فقد أصبح من الضروري ومن الملزم للدول العربية الإسلامية أن توجّه جهوداً مركزة في النواحي التالية:

١ — وضع مناهج حديثة متطورة،أو تطوير المناهج القليلة القائمة بحيث تساير النظم الحديثة للتعليم وتطبق الفنون التعليمية المستحدثة في تعليم اللغات لغير الناطقين بها وتكون متلائمة

مع البيئة التي تدرس فيها هذه المناهج.

٢ — الإسهام بتأليف الكتب التي تخدم تلك المناهج وتكون مناسبة للعصر والبيئة وفنون التربية الحديثة.

٣ — بذل مزيد من الجهد والانفاق لتأهيل المدرسين القائمين بالعمل في التدريس حالياً وتدريب وتأهيل أعداد كبيرة لمواجهة التوسع في المستقبل وذلك بثلاث طرق.

أ — استيفاد مزيد من الطلاب على منح دراسية.

ب — الإسهام بمساعدات فنية وبشرية في تدعيم معاهد المعلمين العربية.

جـ — عقد دورات تدريبية وتوسيع قاعدة إلحاق المدرسين بمعهد الخرطوم وتمويله.

٤ — تخطيط العون العربي المباشر وعن طريق جامعة الدول العربية بحيث يوجه التوجيه السليم الفعّال، ويوضع في موضعه الصحيح الذي يتمشى مع أهداف خطة العمل.

ولعلنا نحتاج إلى خطة عمل دقيقة تشترك فيها المنظات العربية المتخصصة والدول العربية صاحبة الإمكانات مع وزارات التعليم في الدول الأفريقية المعينة، وذلك لتحقيق الهدف من تعليم اللغة العربية في أفريقية من أجل مزيد من الربط بين أقطار العالم الإسلامي في ظل الوحدة الإسلامية الشاملة.



الهوامش والمراجع

(١) Moumouni, Abdo; L'Education en Afrique, Paris 1964, p. 30.

(٢) Froelich, J. C.; Les Musulmans D'Afrique Noire, Paris 1962, pp. 169, 172-3.

(٣) ورد ذكر العديد من هذه المخطوطات والرسائل في كتاب « Tarihin Fullani » تاريخ الفولاني (بلغة الهاوسا) تأليف الحاج جنيد وزير سوكوتو — المنشور في دار جسكيا للطباعة والنشر في زاريا عام ١٩٤٤.

(٤) Murry Last; The Sokoto Caliphate, London 1977, p. 192, 234.

(٥) Lord Haily, An African Survey, London 1946, p. 673.

(٦) الوثائق الخاصة بالندوة « Seminar on Agami » وقد شارك فيها كاتب هذه السطور بالمحاضرة الافتتاحية عن خواص الثقافة الأفريقية ودور اللغة فيها، وعقدت الندوة في كانو في الفترة من ٢٣ إلى ٢٩ يوليه ١٩٧٨.

(٧) Michael Crowder; West Africa Under Colonial Rule, London 1968, p. 373.

(٨) Nehemia Levtzion; Muslims and Chiefs in West Africa, Oxford 1968, pp. 105-109.

(٩) انظر ما ذكره القلقشندي في كتابه صبح الأعشى الجزء الخامس ص ٢٧٩ إلى ٢٨١ عن رحلة أسكيا محمد للحج.

(١٠) انظر ما ذكره القلقشندي في كتاب: صبح الأعشى في صناعة الانشا — الجزء الخامس — طبعة القاهرة ص ٢٧٩ إلى ٢٨١ عن رحلة اسكيا محمد للحج.

(١١) Captain Cardaire; Contribution a' L'Islam Noir, Memo II, I FAN, Paris 1954, p. 90.

(١٢) نقلاً عن نفس المصدر السابق حيث وردت هذه الاحصائيات وجمعت من ص ٩٣ و ٩٤.

(١٣) North Nigeria Annual Report (Her Majesty Stationary Office "HMSO") London 1920, p. 60.

انظر أيضاً:

John Paden; Religion and Political Culture in Kano, University of California Press, Los Angeles 1973, pp. 139-141.

(١٤) المرجع السابق تأليف Froelich ص ١٦٨ — ١٦٩.